

Desafios na construção do projeto político pedagógico emancipador das escolas quilombolas

Ramofly Bicalho¹, Pedro Clei Sanches Macedo², Guilherme Goretti Rodrigues³

Resumo

O presente trabalho estabelece a interface entre educação escolar quilombola e educação do campo, na perspectiva de evidenciar o avanço das políticas educacionais no Brasil, pensada com os sujeitos camponeses que vivem em comunidades quilombolas. Temos como proposta destacar a mobilização das organizações e movimentos sociais como protagonistas na luta pela permanência em seus territórios e na consolidação de políticas públicas que atendam às demandas das comunidades quilombolas, a partir da aprovação de diretrizes curriculares específicas que garantam a igualdade de condições no acesso à educação pública. A educação quilombola e do campo apresentam especificidades nas políticas instituídas pelo Estado, considerando a necessidade urgente de superação das condições históricas imputadas às populações do campo e comunidades quilombolas. É uma pesquisa de abordagem qualitativa, bibliográfica e documental que pretende elencar os principais elementos na construção do projeto político pedagógico das escolas quilombolas, a partir das legislações, resoluções e diretrizes que respaldam a interface entre educação do campo e quilombola. Em relação aos resultados alcançados, destacamos os desafios para implementação de tais diretrizes, com ênfase na atual conjuntura brasileira e no protagonismo que os movimentos sociais assumem nesse contexto.

Palavras-chave

Educação quilombola. Educação do campo. Políticas públicas. Políticas educacionais. Movimentos sociais.

¹ Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Brasil; estágio pós-doutoral pela Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil, professor na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, campus Seropédica, Brasil. E-mail: ramofly@gmail.com.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil; técnico em assuntos educacionais no Instituto Federal do Amapá, Brasil. E-mail: pedroclei@hotmail.com.

³ Doutor em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil; professor de Geografia na Prefeitura Municipal de Ouro Branco, Minas Gerais, Brasil. E-mail: guilhermegoretti.geografia@gmail.com.

Challenges in the construction of the emancipatory pedagogical political project of quilombola schools

Ramofly Bicalho⁴, Pedro Clei Sanches Macedo⁵, Guilherme Goretti Rodrigues⁶

Abstract

The present work establishes the interface between quilombola school education and rural education, to highlight the advancement of educational policies in Brazil, conceived with peasant subjects who live in quilombola communities. We propose to highlight the mobilization of organizations and social movements, as protagonists in the struggle to remain in their territories and in consolidating public policies that meet the demands of quilombola communities, based on the approval of specific curricular guidelines that guarantee equal conditions and access to public education. Quilombola and countryside education have specificities in their policies instituted by the State, considering the urgent need to overcome the historical conditions attributed to rural populations and quilombola communities. It is a research with a qualitative, bibliographical, and documental approach, which intends to list the main elements in the construction of the political pedagogical project of the Quilombola schools, based on the legislation, resolutions, and guidelines that support the interface between Countryside Education and quilombola education. Regarding the results achieved, we highlight the challenges for the implementation of such guidelines, with emphasis on the current Brazilian situation and the role that social movements assume in this context.

Keywords

Quilombola education. Countryside education. Public policy. Educacional policies. Social movements.

⁴ PhD in Education from the State University of Campinas, State of São Paulo, Brazil; post-doctorate internship at Universidade Federal Fluminense, State of Rio de Janeiro, Brazil, professor at Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica campus, State of Rio de Janeiro, Brazil. E-mail: ramofly@gmail.com.

⁵ PhD in Education from the Federal Rural University of Rio de Janeiro, State of Rio de Janeiro, Brazil; technician in educational matters at the Federal Institute of Amapá, State of Amapá, Brazil. E-mail: pedroclei@hotmail.com.

⁶ PhD in Education from the Federal Rural University of Rio de Janeiro, State of Rio de Janeiro, Brazil; Professor of Geography at the Municipality of Ouro Branco, State of Minas Gerais, Brazil. E-mail: guilhermegoretti.geografia@gmail.com.

Introdução

A questão agrária no Brasil, ao longo da história, sinaliza processos permeados de contradições, avanços e retrocessos da luta camponesa, indígena e quilombola face à expansão do agronegócio, da mineração e dos projetos hegemônicos no campo, em detrimento das distintas formas de agricultura camponesa. Paralelo a esse processo de resistência, destacamos a luta dos movimentos sociais populares por direitos negados historicamente em consequência de decisões políticas tomadas pela classe dos proprietários capitalistas da terra e que se materializaram espacialmente ao longo da formação territorial brasileira.

No campo educacional, evidenciamos como as políticas públicas foram negadas aos sujeitos que vivem no campo ao longo da história brasileira, reproduzindo preconceitos e estereótipos, tais como dos camponeses como sujeitos atrasados, sem história, cultura e memória. Entretanto, as organizações da sociedade civil, em especial os movimentos camponeses, indígenas e quilombolas, incluíram a educação voltada para os povos do campo na pauta dos temas estratégicos para a redemocratização do país. Com a Constituição Federal de 1988, a educação torna-se um direito público, com a intenção de atender todos os indivíduos, independente do fato de residirem no campo ou na cidade. Entretanto, esse direito continua sendo negado, principalmente quando constatamos, nos últimos dez anos, o fechamento aleatório das escolas do campo no Brasil.

Diante desse cenário, é importante demonstrar a necessidade de fortalecimento das políticas públicas educacionais para os povos camponeses, com educadores e educadoras que atendam e entendam a realidade das famílias camponesas e quilombolas a partir do respeito às histórias de vida, memórias e identidades dos sujeitos do campo. Para tanto, objetivamos, neste estudo, apresentar reflexões acerca da interface entre Educação do Campo e Educação Quilombola, que perpassa por uma análise da atual conjuntura brasileira e do protagonismo que o movimento quilombola assume na luta por políticas públicas específicas, envolvendo distintos sujeitos e grupos sociais. Utilizamos a palavra “interface” para sinalizar que, apesar das conexões entre a Educação do Campo e a Educação Quilombola, ambas fruto da luta dos povos do campo, há particularidades nos processos de construção histórica de cada uma, especialmente como os sujeitos as mobilizam e articulam em suas realidades sociais, políticas, culturais e geográficas.

Em seguida, apresentamos os principais avanços da Educação do Campo e da Educação Quilombola na garantia do direito à educação, evidenciando a interface entre essas duas modalidades, a partir dos dispositivos da legislação brasileira, identificando os

elementos que direcionam para a construção do projeto político pedagógico das escolas quilombolas localizadas no meio rural.

Nossa intenção é destacar as conquistas e avanços das políticas públicas educacionais para as comunidades do campo, evidenciando o diálogo entre a Educação do Campo e a Educação Quilombola, a partir das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo: Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, das Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo; Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008 e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica; e Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, que representa um marco histórico em relação às lutas do Movimento Negro Brasileiro e da Educação Escolar Quilombola.

Nesse sentido, pretendemos discutir possíveis caminhos para que se avance no fortalecimento da Educação do Campo e da Educação Quilombola, defendendo as importâncias delas para o conjunto da educação brasileira, como meio de reparação histórica a grupos historicamente marginalizados e para a valorização da rica contribuição de camponeses e quilombolas para a formação social, política e econômica do Brasil.

A questão agrária e os movimentos sociais populares: marcos históricos da luta pela Educação Quilombola e do Campo

Compreender a Educação do Campo e a Educação Quilombola no tempo presente requer traçar os marcos e os processos históricos que culminaram na consolidação das políticas públicas educacionais destinadas aos povos camponeses e quilombolas. Trata-se de uma luta que vem sendo construída e está inerente à formação social e político-econômica do Brasil, logo, indissociável das contradições, das desigualdades e das relações sociais e de poder que marcam estruturalmente o país.

É necessário traçarmos esse panorama histórico para que tenhamos clareza do lugar político e social ocupado por quilombolas e camponeses e, sobretudo, das estratégias para superar o projeto hegemônico que se delineia para o campo, trazendo cada vez mais mortes, violências, processos de exclusão e expropriação, exploração humana e grave risco à sustentabilidade socioambiental. Nesse sentido, só compreendemos o sentido e o significado das lutas dos povos e comunidades do campo (quilombolas, indígenas e camponeses) se reconhecemos que há uma profunda desigualdade histórica, isto é, que há uma questão agrária que precisa ser desvelada, discutida e analisada criticamente.

A realidade agrária é marcada pela concentração de terras, pela existência do grande latifúndio e pela adoção de um modelo agrário-exportador que privilegia a monocultura e o avanço do agronegócio. Essa afirmação parte da análise histórica de como se organizou e organiza historicamente o campo brasileiro. Panini (1990) apresenta, por exemplo, como a Lei de Sesmarias, com a distribuição de grandes porções de terra a um único donatário, permitiu a formação de propriedades monocultoras para o abastecimento do mercado europeu, valendo-se de uma prática predatória e utilização da mão de obra escrava, essencial para a manutenção desse sistema.

Mesmo com o fim da escravidão, não se alterou substancialmente a realidade da massa camponesa e dos negros recém-libertos. Com o fim da política de Sesmarias, a Lei de Terras de 1850 estabeleceu uma nova relação jurídico-política, em que ficavam proibidas as aquisições de terras que não fossem por meio de um contrato de compra. Excluído desse processo, o camponês se viu ora como agregado na grande fazenda, ora como posseiro (sem a garantia legal da terra) ou sitiante, isto é, aqueles que detinham uma pequena porção de terra, sendo um pequeno agricultor. Esse processo redefiniu as relações de trabalho no campo como, por exemplo, a parceria ou meação, o trabalho temporário e assalariado, muitas vezes em situações análogas à escravidão.

Portanto, a gênese estrutural do campo brasileiro é marcada pelo próprio processo de desenvolvimento capitalista, que permitiu “aos capitalistas/proprietários de terra a possibilidade histórica da apropriação da renda capitalista da terra, provocando uma intensificação na concentração da estrutura fundiária brasileira” (Oliveira, 2005, p. 468). Mesmo no período republicano, essa situação não se alterou, pelo contrário, escancarou processos de expulsão dos camponeses de suas terras e avançou-se a fronteira agrícola por meio da penetração do capital nacional e estrangeiro. Isso permitiu, cada vez mais, a consolidação do agronegócio e de outras atividades extrativistas destinadas tanto para a exportação, quanto para o desenvolvimento do Brasil a partir dos grandes projetos territoriais (a exemplo das hidrelétricas). Esse foi o caso do Estatuto da Terra de 1964, durante o período da ditadura empresarial-militar, que se tratou de uma reforma que nunca buscou rupturas com a grande propriedade, pelo contrário, evitou-se confrontar o latifúndio e reprimir qualquer manifestação, organização e resistência de cunho popular.

Esse panorama da configuração agrária no Brasil, ainda que breve, é essencial para compreendermos as relações sociais e de poder colocadas no atual tempo histórico. A concentração de terras e o privilégio da classe ruralista, ratificada pelas políticas agrárias do

Estado, vem desvelando uma realidade de conflitos com camponeses, indígenas e quilombolas.

O relatório anual da Comissão Pastoral da Terra (CPT) apontou que, em 2018, foram registrados cerca de 1.489 conflitos no campo, envolvendo aproximadamente 1 milhão de pessoas. A tipologia dos conflitos varia entre ameaças de mortes, assassinatos, ordens de despejo ou expulsão, bens destruídos, *etc.*, ou seja, essa realidade de violência e insegurança que marca estruturalmente a questão agrária brasileira revela uma tendência histórica que se acirra de acordo com as conjunturas sociais, políticas e econômicas. Para os próximos anos, o que se avizinha é a intensificação desses conflitos, especialmente, pelo desmonte, tanto da política pública quanto dos recursos financeiros, dos órgãos destinados à reforma agrária (Incra) e/ou fiscalização de violação de direitos ou leis – que atravessam as dimensões de terra, trabalho e água.

Mesmo diante dessa difícil realidade, a resistência camponesa se manifesta nos diversos contextos socioespaciais, organizada por meio de movimentos sociais populares. Essas experiências, vividas por sujeitos individuais e coletivos, buscam proteger e defender a terra como espaço de trabalho, essencial para a autonomia e soberania produtiva. Isso é feito por meio da agroecologia e do respeito às diversidades culturais, étnicas e identitárias, promovendo assim um projeto de sociedade que seja genuinamente popular e democrática.

Esses movimentos populares no campo, com várias bandeiras e expressões de luta, vêm ganhando cada vez mais visibilidade na realidade sociopolítica. Como processo histórico, a partir da redemocratização brasileira, diversos movimentos e organizações populares despontaram para reivindicar e encaminhar demandas negadas historicamente pelo Estado.

Assim foi, por exemplo, com as comunidades quilombolas, por meio do Artigo 68 do ato das disposições constitucionais transitórias (ADCT), em que, pela primeira vez, houve o reconhecimento do Estado quanto à necessidade de demarcar e titular os territórios quilombolas, mais tarde aprimorado pelo Decreto 4.887, de 20 de novembro de 2003, que pautou o critério de autoatribuição das comunidades e da territorialidade para demarcação do território. Concomitante, os Art. 215 e 216 da Constituição de 1988 garantem a proteção e a valorização das manifestações e do patrimônio material e imaterial dos grupos que participaram do processo civilizatório nacional – a exemplo de indígenas e quilombolas.

Portanto, é nesse momento de efervescências populares que camponeses e quilombolas buscam afirmar e legitimar suas existências, se mobilizam para que sejam reconhecidos enquanto sujeitos coletivos de direitos. E a questão da educação não está

dissociada desse processo, pelo contrário, esteve mobilizada por esses grupos e ganha maior notoriedade a partir da década de 1990.

Nesse sentido, torna-se importante entender que a Educação Quilombola e a Educação do Campo nascem tanto das disputas do movimento camponês e quilombola pelas políticas de reforma agrária ou titulação de territórios, como meio e garantia para atenuar os conflitos e garantir a reprodução da existência desses grupos (na condição cultural, étnica, identitária, material, simbólica, *etc.*), quanto contra os processos de subalternização construídos historicamente, que os relegaram à margem da história e da sociedade brasileira. De acordo com Arroyo (2014, p. 123), os movimentos populares repolitizam essa subordinação de forma que “o campo das representações sociais passa a ser um dos campos de disputa política, mas também pedagógica”.

Assim, a Educação do Campo e a Educação Quilombola se colocam como complementares por partilharem dos processos e representações de subordinação e inferiorização, e lutam para se afirmarem sujeitos de direitos e exigirem do Estado uma nova política agrária que supere os conflitos e as violências históricas da classe ruralista. Porém, camponeses e quilombolas possuem trajetórias específicas na composição e formação social, política e econômica do Brasil. Assim, apresentamos brevemente os marcos para a institucionalização de ambas as políticas educacionais, contribuindo para esclarecer e sustentar a análise acerca dos desafios na construção dos projetos político-pedagógicos das escolas quilombolas.

O fortalecimento e ampliação do movimento de Educação do Campo teve seu marco a partir da realização do I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I Enera) em 1997, e da I Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”, ocorrido em 1998 no município de Luziânia/GO, em que os movimentos sociais propõem uma concepção diferenciada para os trabalhadores e trabalhadoras do campo, que engloba propostas, reuniões periódicas, realização de seminários e constituição de trabalhos para acompanhamento das proposições de legislações específicas para a educação básica do campo (Kolling; Nery; Molina, 1999). Estando vinculada aos anseios e desejos dos movimentos populares, a expressão educação ‘do campo’ se dissocia historicamente da educação rural, especialmente por centralizar o camponês como sujeito histórico, dotado de experiências, saberes e práticas.

O resultado desse processo culminou na Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, em que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Pela primeira vez, houve o reconhecimento dos sujeitos do campo, antes

destinatários, agora como protagonistas na condução dos processos educativos, vinculados a projetos político-pedagógicos que se adequem à realidade de cada contexto social e comunitário.

A Educação Quilombola, por sua vez, apesar de ganhar maior espaço de discussão a partir da década de 1980, especialmente pela questão do negro na sociedade e o racismo como herança colonial-escravocrata – emergindo, nesse contexto, o importante papel do Movimento Negro Unificado (MNU), criado em 1978 –, só aparece enquanto política educacional específica, destinada às comunidades quilombolas, nas primeiras décadas dos anos 2000.

Esse processo tem início na Conferência Nacional de Educação (Conae), em 2010, em que se delibera no eixo VI, sobre “Justiça social, educação e trabalho: inclusão, diversidade e igualdade”, a necessidade de construir a política nacional de educação quilombola. Essa deliberação é acatada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio da Resolução nº 4 de 2010, da Resolução nº 7 de 2010 e do Parecer 7/2010.

Ao longo dos anos subsequentes, diversos foram os encontros e diálogos entre poder público, representantes da academia, sociedade civil e o movimento quilombola, sendo aprovada a Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, fundamentada no Parecer CNE/CEB nº 16/2012.

Tal como a Educação do Campo, a questão da Educação Quilombola permite que cada comunidade encaminhe seus referenciais e marcos essenciais no processo educativo, vinculado à luta pelo território, à valorização da identidade, memória, cultura, manifestações religiosas, assim como a própria discussão étnico-racial, presentes nas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tratam do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica e que está garantido por meio do Art. 26-A da Lei nº 9.394, de 1996, acerca das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Nesse sentido, buscamos abordar os desafios e elementos para a construção do projeto político pedagógico em escolas quilombolas. Consideramos que tais projetos são essenciais e estratégicos na luta dessas comunidades por expressarem uma identidade política contra a estrutura agrária que se apresenta, que viola direitos e violência simbólica e materialmente tais comunidades. Ao utilizarmos das interfaces com a Educação do Campo, pretendemos trazer a riqueza de ambas as políticas para o conjunto das populações que vivem no campo, valorizando as complementariedades, potencialidades e articulações.

Interfaces entre Educação Quilombola e do Campo: elementos para construção do projeto político pedagógico

Promover a interface entre a Educação do Campo e a Educação Quilombola é um grande desafio para a realidade das escolas camponesas, possuem particularidades e complexidades próprias. Elas exigem abordagens diferenciadas para a efetiva implementação de políticas públicas educacionais para os sujeitos do campo.

O movimento de Educação do Campo no Brasil, nas duas últimas décadas, assumiu o papel efetivo de contribuir na redemocratização das relações fundiárias e agrárias como forma de superar o histórico processo de políticas assistencialistas compensatórias que mantêm a precarização das escolas rurais e reforçam o atraso e o abandono da educação dos povos do campo. Nesse processo de construção da concepção de Educação do Campo, os movimentos e organizações sociais representativos da classe trabalhadora do campo reivindicam:

Que as experiências político-pedagógicas acumuladas nesse processo de luta e mobilização, de tomada de posição nos confrontos entre concepções de agricultura, de projetos de campo, de educação e de lógica de formulação das políticas públicas sejam reconhecidas e legitimadas pelo sistema público em suas várias esferas (Haje; Cardoso, 2010, p. 426).

A construção da concepção de Educação do Campo, na contramão da política neoliberal, com medidas unilaterais e defesa da liberdade individual em detrimento da participação coletiva e democrática, foi marcada pelo fortalecimento dos movimentos sociais camponeses, suas lutas e conflitos com os latifundiários.

Na década de 1990, os movimentos sociais do campo incluem a educação como uma das principais bandeiras de luta, enquanto direito social de todos, pressionando o Estado brasileiro com o objetivo de inserir na pauta de reivindicações a reforma agrária e a elaboração de políticas públicas com os povos do campo. Diante dessa pressão, na década seguinte, coube ao Estado reconhecer as experiências e práticas educativas originadas no interior das organizações e dos movimentos sociais do campo, desenvolvendo políticas sociais específicas no campo, de modo que as referidas práticas educativas fossem ampliadas e reconhecidas pela sociedade (Molina, 2010).

Com a aprovação de diretrizes educacionais específicas para os sujeitos do campo e a construção de uma nova identidade reivindicada pelos movimentos sociais, evidenciamos a ampliação dos dispositivos legais que asseguram o diálogo entre a Educação do Campo e a

Educação Quilombola, tão necessário para a garantia do direito à educação dos estudantes que vivem e estudam no campo.

O Artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (1996), no que se refere à oferta da educação básica do campo, destaca que os sistemas de ensino deverão promover as adaptações necessárias, observando as peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às necessidades e interesses dos alunos do campo; organização escolar própria, incluindo adequação às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; adequação à natureza do trabalho no campo.

Segundo Rossato e Praxedes (2015), esse Artigo marca a história oficial da Educação do Campo no Brasil, ao determinar que os sistemas de ensino devem fazer as adaptações à sua gestão e organização curricular e pedagógica, visando adequar-se às peculiaridades da realidade do campo, reconhecendo a diversidade sociocultural e o direito à igualdade e à diferença.

Além do mais, no mesmo Artigo, de parágrafo único, incluído pela Lei nº 12.960, de 2014, a LDB normatiza que o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas deverá ser procedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada à Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar (Brasil, 1996).

Nota-se que as alterações mais recentes da LDB dão uma maior visibilidade à concepção de “Educação do Campo”, ao considerar que os sistemas de ensino do meio rural são “escolas do campo, indígenas e quilombolas”, e não somente as escolas tidas, inicialmente, pela própria lei, como escolas da “zona rural”. O Parecer CNE/CEB nº 36, de 4 de dezembro de 2001, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que fixa as orientações para a formulação de Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, oficializa a proposta defendida pelos movimentos sociais, ao fundamentar a necessidade de garantir uma educação escolar em prol da igualdade que respeite as diferenças por meio de uma gestão democrática que promova a cidadania, consolidando legalmente a identidade das escolas do campo (Rossato; Praxedes, 2015). Ainda de acordo com o Parecer nº 36, o campo brasileiro é “mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana” (Brasil, 2001).

Para Fernandes (2002), as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo é um ponto de chegada de uma árdua caminhada realizada pelos movimentos

sociais do campo pela definição do campo não apenas como o lugar da produção agropecuária, agroindustrial e do latifúndio, mas um lugar da vida permanente dos camponeses, quilombolas e indígenas.

Assim, como toda chegada é um movimento, esse é um novo ponto de partida para a efetivação dessas diretrizes, mesmo sabendo que a luta faz a lei e garante os direitos, pois nenhuma conquista é garantida sem a organização permanente. Esse é um grande esforço por parte dos movimentos sociais e dos educadores no momento de constituição da Educação do Campo, significando um movimento específico de mudança da realidade em prol de políticas de educação que atendam os interesses de comunidades campesinas e comunidades quilombolas, sendo um momento oportuno e histórico para repensar radicalmente a educação e suas políticas públicas.

Sobre a nova identidade dos povos do campo, destacamos as Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo (Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008) que fortalece a interface entre a Educação do Campo e a Educação Quilombola, a definir no Artigo 1 dessa Lei:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (Brasil, 2008).

Outro importante dispositivo que traz a definição de povos do campo, de escola do campo e a indicação para a elaboração do projeto político pedagógico (PPP) pautado na realidade dos estudantes campesinos é o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera, definindo a Educação do Campo de forma legal e mais precisa:

Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:

I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.

II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

§ 2º Serão consideradas do campo as turmas anexas vinculadas a escolas com sede em área urbana, que funcionem nas condições especificadas no inciso II do § 1º.

§ 3º As escolas do campo e as turmas anexas deverão elaborar seu projeto político pedagógico, na forma estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2010).

Esse Decreto é um importante instrumento de orientação para a elaboração do PPP das escolas do campo e escolas quilombolas, pois estabelece os princípios da educação do campo, tais como o respeito à diversidade, a formulação de projetos políticos pedagógicos específicos, o desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação e a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. O Artigo 2 assim destaca:

Art. 2 São princípios da educação do campo:

I - Respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - Incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - Desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

V - Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Caldart (2004), ao apresentar os elementos para a construção do PPP da Educação do Campo, explica que o grande desafio para a sua consolidação se desdobra em três tarefas combinadas: manter viva a memória da Educação do Campo, continuando e dinamizando sua construção e reconstrução pelos próprios sujeitos; identificar as dimensões fundamentais da luta política a ser feita no momento atual; e seguir na construção do PPP da Educação do Campo.

Assim, identifica alguns traços considerados fundamentais na construção do PPP da Educação do Campo: 1) Formação humana vinculada a uma concepção de Campo; 2) Luta por políticas públicas que garantam o acesso universal à educação; 3) Projeto de educação *dos* e não *para* os camponeses; 4) Movimentos sociais como sujeitos da Educação do Campo; 5) Vínculo com a matriz pedagógica do trabalho e da cultura; 6) Valorização e formação dos

educadores; e 7) Escola como um dos objetos principais da Educação do Campo. Desse modo, sobre os aspectos propostos para a construção do PPP das escolas do campo, destaca:

Não se trata de propor algum modelo pedagógico para as escolas do campo, mas sim de construir coletivamente algumas referências para processos pedagógicos a serem desenvolvidos pela escola e que permitam que ela seja obra e identidade dos sujeitos que ajuda a formar, com traços que a identifiquem com o projeto político e pedagógico da Educação do Campo (Caldart, 2002, p. 23).

Em relação à especificidade das escolas quilombolas, destacamos a Resolução nº 8/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, pois trata-se de um importante instrumento de luta por uma educação referenciada e sistematizada a partir das demandas de cada comunidade, sendo um passo fundamental para a valorização da cultura, da identidade, da memória, do patrimônio material e imaterial, das práticas, saberes e fazeres, ao passo que são questões essenciais na luta antirracista, na afirmação quilombola e étnico-racial, assim como na demarcação e titulação dos territórios quilombolas. A educação quilombola, nesse contexto, busca fortalecer sua particularidade no âmbito da diversidade, que constitui o movimento da educação do campo (Haje; Cardoso, 2010).

O Artigo 8 da Resolução nº 8/2012, que estabelece os princípios da Educação Escolar Quilombola, destaca, dentre outras ações, a necessidade de implementação de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombolas, e a implementação de um PPP que considere as especificidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas e identitárias das comunidades quilombolas.

Para tanto, apresenta um título específico que orienta a elaboração do PPP das escolas quilombolas, por meio do Art. 31. Em síntese, abarca os seguintes parâmetros: estabelece que o PPP deve ser a expressão da identidade da escola, exigindo a participação de gestores/as, professores/as e comunidade; que leve em conta os eixos e fundamentos da Educação Quilombola, que envolve memória coletiva, línguas reminiscentes, marcos civilizatórios, práticas culturais, tecnologias e formas de produção do trabalho, acervos e repertórios orais; festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas, e que valorize as territorialidades de cada comunidade, articulando os conhecimentos necessários a todos os brasileiros e brasileiras, assim como garanta e mobilize os saberes e fazeres locais.

Esse breve histórico mostra que ambas as políticas educacionais são modalidades da Educação Básica, conquistas históricas do movimento camponês e quilombola e, para tanto, necessitam ser tratadas com seriedade e responsabilidade pública. Entretanto, mesmo com a legislação instituída no Estado, inúmeros são os desafios quanto à consolidação das políticas públicas e que atravessam as comunidades camponesas e quilombolas.

Em linhas gerais, podemos citar: a dificuldade de encaminhar o diálogo junto aos gestores públicos estaduais e municipais; a falta de recursos na promoção da formação inicial e continuada; processos de nucleação e fechamento das escolas do campo e quilombolas, submetendo essas populações a longos trajetos até a escola; descontextualização dos projetos pedagógicos e ausência de adequação do calendário escolar às especificidades locais (tais como a questão do trabalho na agricultura e condições climáticas, que muitas vezes impedem o deslocamento de professores até as escolas pelas condições das estradas).

Entretanto, mesmo com as dificuldades, os movimentos populares vêm conseguindo consolidar experiências nos processos e projetos educativos por meio da solidariedade e da articulação com outras organizações e setores das universidades públicas. Os encontros de troca de saberes, os núcleos de agroecologia, as Licenciaturas em Educação do Campo, os programas de formação de professores, a mobilização de sujeitos individuais e coletivos no interior das comunidades, dirigindo o debate da Educação do Campo ou Educação Quilombola e pautando a temática nas respectivas secretarias municipais de educação, são exemplos positivos que buscam tanto suscitar a consciência crítica coletiva a respeito da importância de defender ambas as políticas educacionais – e com elas o respeito à diversidade, à diferença, à cultura e aos conhecimentos de cada comunidade –, quanto engendrar processos de luta para que o Estado assuma a responsabilidade pública e histórica dele para com camponeses e quilombolas.

Considerações finais

A intenção de articulação entre a Educação do Campo e a Educação Quilombola consiste em possibilitar uma reflexão sobre as políticas, legislações e práticas educativas na perspectiva da diversidade, constituindo um importante marco no processo de organização e diálogo sobre as políticas de educação no Brasil. A construção do PPP das escolas quilombolas localizadas no campo é um processo que necessita de atenção especial por parte dos gestores e educadores, de forma a garantir que os elementos sustentados e apresentados nos dispositivos legais sejam construídos coletivamente com a comunidade.

Ao mesmo tempo, torna-se fundamental estarmos sensíveis ao que vem sendo construído pelos movimentos sociais populares, em suas diversas formas de organização coletiva. Seja no interior das comunidades, nos eventos das universidades públicas ou no debate junto às secretarias municipais e estaduais de educação, tais movimentos vem potencializando as práticas e experiências educativas desses povos, mobilizando a sociedade civil e o Estado quanto à importância de defender a Educação do Campo e a Educação Quilombola. Da mesma maneira, se organizam e lutam para a superação da opressão e da subalternização de camponeses e quilombolas, trilhando um novo projeto para o campo, em que se reconheça e respeite a diversidade cultural, os saberes, os fazeres, as práticas produtivas materiais e imateriais, as territorialidades, dentre outros aspectos.

Portanto, esse é um dos desafios colocados no atual tempo histórico: defender a educação como direito social, referenciada e contextualizada com a diversidade, ampliando os espaços de diálogo e construção coletiva, de modo que avancemos na luta por justiça, dignidade e respeito.

Referências

ARROYO, M. G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2014.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Decreto nº 7352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília, DF, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 1º ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12960, de 27 de março de 2014**. Altera a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Brasília, DF, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112960.htm. Acesso em: 1º ago. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 4887, de 20 de novembro de 2003**. Regulamenta o procedimento para identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos de que trata o Art. 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, DF, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4887.htm. Acesso em: 1º ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9394, de 20 de novembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo

oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 1º ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 1º ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB 36, de 4 de dezembro de 2001**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 2001. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN362001.pdf?query=escolas%20do%20campo. Acesso em: 1º ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 7/2010, de 7 de abril de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF, 2010. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN72010.pdf?query=diretrizes%20curriculares. Acesso em: 1º ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 16, de 5 de junho de 2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11091-pceb016-12&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 1º ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 2002. Disponível em: https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf. Acesso em: 1º ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normais e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação básica do campo. Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 1º ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília, DF, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 1º ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF, 2010. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN42010.pdf?query=educacao%20escolar%20quilombola. Acesso em: 1º ago. 2024.

- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em:
https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN72010.pdf?query=diretrizes%20curriculares. Acesso em: 1º ago. 2024.
- CALDART, R. S. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 2, n. 2, dez. 2004.
- COMISSÃO PASTORAL DA TERRA. **Conflitos no campo - Brasil 2018**. CPT Nacional: Brasil, 2018.
- FERNANDES, B. M. Diretrizes de uma caminhada. *In*: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (org.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2002. p. 89-101.
- HAJE, S.; CARDOSO, M. B. Educação do campo na Amazônia: interfaces com a educação quilombola. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 425-438, 2013. DOI 10.22420/rde.v7i13.316. Disponível em:
<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/316>. Acesso em: 6 set. 2024.
- KOLLING, E.; NERY, I.; MOLINA, M. C. **Por uma educação básica do campo (Memória)**. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.
- MOLINA, M. C. (org.). **Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília: MDA/MEC, 2010.
- OLIVEIRA, A. U. Agricultura brasileira: transformações recentes. *In*: ROSS, J. L. Sanches (org.). **Geografia do Brasil**. 5. ed. São Paulo: EDUSP, 2005. p. 465-547.
- PANINI, C. **Reforma agrária dentro e fora da lei: 500 anos de história inacabada**. São Paulo: Paulinas, 1990.
- ROSSATO, G.; PRAXEDES, W. **Fundamentos da educação do campo: história, legislação, identidades camponesas e pedagogia**. São Paulo: Loyola, 2015.

Submetido em 25 de junho de 2024.

Aprovado em 10 de julho de 2024.